

DOCUMENT REMIS
A MONSIEUR LE MINISTRE
DE L'ÉDUCATION NATIONALE
LE 5 NOVEMBRE 2001

**CAHIER DES CHARGES DE LA DEUXIEME ANNEE
EN INSTITUT UNIVERSITAIRE DE FORMATION DES MAITRES**
(formation des professeurs des écoles, professeurs des collèges et lycées,
professeurs des lycées professionnels, conseillers principaux d'éducation)

Introduction : Pourquoi un “ cahier des charges ” ?

Il apparaît particulièrement nécessaire aujourd'hui de mieux identifier les éléments constitutifs de la deuxième année d'IUFM, décisive dans le processus de professionnalisation des enseignants issus des concours. En effet, l'existence même de concours nationaux, les mouvements inter académiques en cours de formation et lors de la prise de fonction pour les enseignants du second degré, la mise en place d'un programme national pour le concours de professeur des écoles, l'ambition forte, exprimée par le ministre, de renforcer l'identité et l'attractivité du métier d'enseignant, la nécessité de faire face à des défis nouveaux, tant quantitatifs que qualitatifs... tout cela appelle un cadrage national de cette deuxième année.

Ce cadrage a pour but de permettre une meilleure visibilité et lisibilité de celle-ci. Il manifeste clairement l'unité du métier d'enseignant et la nécessaire cohérence entre toutes les modalités de formation, indépendamment des spécialisations nécessaires : premier et second degré, professeurs des lycées et collèges, professeurs des lycées professionnels.

Ce cahier des charges exprime donc ce que tout stagiaire est en droit d'attendre de sa formation et, corollairement, ce que l'Éducation nationale est en droit d'attendre de tout stagiaire.

Il doit contribuer, enfin, à mieux articuler la deuxième année, tant avec la formation donnée en première année ou l'expérience acquise avant le concours qu'avec la formation d'accompagnement à la prise de fonction et la formation continue.

Pour autant, ce cahier des charges n'est pas un “ programme ” et encore moins une “ programmation ”, et cela pour plusieurs raisons :

- Un programme imposerait de rentrer dans le détail des contenus nécessaires à la formation des enseignants de chaque niveau d'enseignement (primaire et secondaire) ainsi que de chaque discipline de l'enseignement secondaire ; ce travail est possible, mais nécessite une élaboration très poussée et relève d'autres instances que celle chargée de rédiger ce cahier des charges ;
- Un programme serait contradictoire avec la démarche de contractualisation et d'élaboration par chaque IUFM - établissement d'enseignement supérieur - de son projet d'établissement et de son plan de formation : il importe, en effet, que, dans chaque Académie, les équipes se mobilisent pour l'élaboration et la mise en œuvre de ce dernier, en travaillant à partir des ressources locales, dans une démarche qui prend en compte les évaluations et régulations nécessaires, en associant les stagiaires eux-mêmes à la réflexion engagée ;
- Enfin, le " cahier des charges " permet d'identifier les " passages obligés " de la formation, de donner une cohérence à la formation des enseignants de tous niveaux et de toutes disciplines sur l'ensemble du territoire, de définir les repères nationaux et les exigences qui s'imposent à tous et partout, tout en autorisant des adaptations en fonction des contextes, des opportunités et des partenariats possibles.

Ce cahier des charges prolonge le " Rapport Bancel " qui a présidé à la mise en œuvre des IUFM ; il prend en compte les acquis de ceux-ci depuis dix ans et s'efforce d'incarner les quatre axes exprimés par le ministre de l'Éducation nationale, le 27 février 2001, dans le *Plan de rénovation de la formation des enseignants* :

- améliorer la collaboration de tous les acteurs du système éducatif dans la formation des maîtres,
- améliorer la lisibilité de cette formation,
- concevoir cette formation comme une véritable " formation d'adultes ",
- construire cette formation sur une articulation forte entre théorie et pratique.

Enfin, ce cahier des charges reprend les principes fondamentaux de la loi d'orientation de 1989 et s'appuie, pour le second degré, sur les circulaires n° 97-122 et 97-123 parues au *Bulletin officiel de l'Éducation nationale* du 29 mai 1997 sur " la mission du professeur exerçant en collège, lycée d'enseignement général et technologique ou lycée professionnel ". Pour le premier degré, il s'inspire des notes de service n°94-271, du 16 novembre 1994, et 94-280 du 25 novembre 1994 (" Référentiel de compétences du professeur des écoles "). Ces documents doivent constituer des documents de référence pour les IUFM, être connus et travaillés par les stagiaires et les formateurs.

I. Les conditions d'efficacité de la deuxième année d'IUFM

- 1) Pour remplir véritablement sa fonction, la deuxième année d'IUFM doit constituer **une formation professionnelle d'adultes à caractère universitaire, basée sur l'alternance**. En tant que *formation professionnelle*, elle doit être construite dans

la perspective d'acquisition de " savoirs d'action ", intégrant différents types de connaissances mobilisables dans des situations pour une large part imprévisibles, formant, pour cela, l'exercice du jugement chez le stagiaire et le préparant à poursuivre une carrière qui lui imposera inévitablement de continuer à se former. En tant que *formation d'adultes*, elle doit associer en permanence le stagiaire au pilotage des dispositifs qui lui sont proposés, l'impliquer dans la régulation de ceux-ci et prendre en compte les propositions qu'ils sont amenés à faire. En tant que *formation universitaire*, elle doit comporter un haut niveau d'exigence intellectuelle, une confrontation permanente avec les savoirs en cours d'élaboration, en particulier les savoirs concernant l'ensemble des questions afférentes aux disciplines enseignées et aux problématiques éducatives. En tant que *formation basée sur l'alternance*, elle implique un va-et-vient entre l'IUFM et le lieu de stage, une collaboration étroite entre les formateurs de ces deux instances, la mise en place de dispositifs et d'outils susceptibles d'articuler " logique d'efficacité " et " logique de formation " : identification des obstacles, repérage des ressources, élaboration de modèles théoriques et d'action, travail sur la mobilisation des acquis en situation, etc. Enfin, en tant que *formation professionnelle d'adultes à caractère universitaire, basée sur l'alternance*, la deuxième année d'IUFM doit être une véritable préparation au " métier réel " que les enseignants auront à exercer. Il convient, à cet égard, de lutter obstinément contre le décalage, repéré dans toutes les enquêtes et consultations, entre la formation initiale des enseignants et la réalité des tâches effectives auxquelles ils seront confrontés : les contacts permanents, le travail en commun entre les IUFM et le tissu éducatif dans son ensemble (en particulier les écoles et établissements du second degré) sont des conditions essentielles de l'efficacité de la formation.

- 2) **La continuité de la formation** : Il va de soi que la deuxième année d'IUFM ne peut être pensée en dehors de la formation donnée en amont et en aval. C'est pourquoi les propositions faites ici devront être articulées étroitement avec la réflexion sur les formations universitaires (en particulier la mise en place de modules de préprofessionnalisation et de licences pluridisciplinaires) et le travail sur les programmes des concours, d'une part, et les objectifs de la formation d'accompagnement à l'entrée dans le métier, d'autre part.

Plus précisément et pour le second degré, il apparaît important de prendre les mesures techniques nécessaires pour assurer la continuité maximale entre l'entrée en formation et l'entrée dans la carrière. Pour cela, deux hypothèses de travail ont été envisagées : privilégier une formation de deux années au sein du même IUFM ou bien privilégier la continuité entre l'année de stage et la première affectation. Chacune de ces deux options comporte des avantages et des inconvénients et aucune n'apparaît aujourd'hui pouvoir être systématisée. Le Comité suggère sur ce point que les mesures techniques nécessaires soient prises afin d'éviter, au moins, deux déracinements successifs : pour les étudiants ayant préparé un concours du second degré dans un IUFM, ils devraient pouvoir :

- soit effectuer leur deuxième année dans le même IUFM, quitte à changer ensuite d'Académie au moment de leur affectation,
- soit changer d'Académie entre les deux années d'IUFM et, dans ce cas, être affectés là où ils ont effectué leur année de stage.

En tout état de cause, dès que l'Académie d'affectation des stagiaires du second degré est connue, ces derniers doivent pouvoir entrer en contact avec cette dernière, des rencontres doivent être organisées, voire de courtes périodes de stage permettant une prise de contact effective et accompagnée.

De plus, il faut veiller à ce que le pilotage de la formation d'accompagnement et de la formation continue s'effectue en étroite liaison avec les équipes chargées de la mise en place de la formation en deuxième année d'IUFM : d'une part, parce que la cohérence de cette dernière impose de ne pas multiplier à l'excès les objets d'étude, tous légitimes mais dont certains seront atteints plus efficacement après la prise de fonction ; d'autre part, parce que la réussite de la formation de l'enseignant tout au long de sa carrière impose une unité de démarche (travailler en termes de " résolution de problèmes professionnels ") ; enfin, parce que l'irrigation réciproque de la formation initiale et de la formation continue est, tout à la fois, un précieux moyen de formation pour les formateurs qui y sont impliqués et une garantie de qualité pour l'une et pour l'autre.

Enfin, si, comme cela est souhaitable, les professeurs issus des concours internes réservés et examens professionnels reçoivent une formation dans les IUFM, il conviendra de les intégrer dans la deuxième année en prenant en compte les acquis et les besoins spécifiques qu'ils peuvent avoir. Là encore, la continuité est nécessaire entre, d'une part, les dispositifs d'accueil et d'accompagnement qui peuvent être mis en place par ailleurs et, d'autre part, la formation en deuxième année d'IUFM. Il en est de même pour les recrutés par la " troisième voie " ou par tout autre dispositif : ils doivent être intégrés et cette intégration ne peut être efficace que s'il y a concertation et travail en commun entre l'IUFM et les structures académiques existantes ou à venir.

3) Les formateurs : Quoique cette question ne soit pas directement du ressort du groupe chargé de l'élaboration du cahier des charges de la deuxième année, il nous apparaît néanmoins nécessaire d'attirer l'attention sur quelques exigences :

- Il est important que tous les formateurs en IUFM, quels que soient leurs statuts, inscrivent leur mission dans les perspectives générales du système scolaire et, en même temps, se nourrissent de travaux de recherche. Pour cela ils doivent articuler leur travail, tout à la fois, aux impulsions institutionnelles qui sont données par le ministère et aux recherches menées dans les domaines disciplinaires comme dans celui, essentiel pour eux, des méthodes en formation d'adultes.
- Il est nécessaire de travailler sur la complémentarité des trois types de formateurs qui doivent collaborer au sein des IUFM : les " *formateurs permanents* ", qu'ils soient " enseignants-chercheurs " ou de statut premier ou second degré, qui constituent le noyau dur indispensable au bon fonctionnement de l'institution, les " *formateurs à temps partagé* ", qui apportent la vision d' " enseignants-experts " en prise avec le fonctionnement de l'institution scolaire elle-même, et les " *formateurs de terrain* ", qui accueillent et conseillent les stagiaires dans les établissements. Les maîtres-formateurs du premier degré appartiennent, pour leur part, à la fois à la catégorie des " enseignants-experts " (ils effectuent, à ce titre, des formations à l'IUFM) et des " formateurs de terrain " puisqu'ils accueillent des stagiaires dans leur classe.

- Les statuts et les missions de ces trois types de formateurs doivent être précisés ; ils doivent être recrutés selon des procédures transparentes ; ils doivent faire l'objet d'une reconnaissance de leurs compétences par l'institution. En particulier, il est nécessaire que le recrutement des formateurs de terrain pour le second degré (conseillers pédagogiques - maîtres de stages) fasse l'objet d'une procédure claire d'appel et de recrutement (pour un contrat à durée déterminée). Il est nécessaire également que la prise en compte de leur investissement dans la formation des maîtres soit mieux reconnue dans leur carrière¹. De plus, il faut proposer systématiquement un accompagnement en formation continue à toutes les catégories de formateurs et favoriser la reconnaissance par l'institution des compétences, en particulier universitaires, que des formateurs ont pu se donner par ailleurs.
- Enfin, si l'on veut, pour la deuxième année d'IUFM, une formation véritablement cohérente au service des stagiaires, il faut clarifier les obligations de service des trois types de formateurs et inscrire clairement dans celles-ci des plages de travail collectif pour : 1) concevoir ensemble la formation, 2) définir la place de chacun d'eux dans un projet commun, 3) mutualiser les ressources, 4) améliorer le suivi des stagiaires. Sans préjuger de la formule qui sera utilisée pour intégrer ces temps de concertation dans les obligations de service, il est indispensable que ceux-ci soient explicitement prévus et organisés.

II. Les objectifs de la deuxième année d'IUFM

On peut identifier quatre grands types de mutations que les stagiaires doivent opérer ; ils constituent les quatre objectifs généraux de la deuxième année d'IUFM

- 1) Assurer l'entrée dans la fonction publique et l'accès au statut de fonctionnaire.** Avec la réussite au concours, la trajectoire des personnes doit changer d'axe : l'étudiant est d'abord, légitimement, quelqu'un qui pense à sa réussite personnelle ; le fonctionnaire doit être quelqu'un qui participe à la réussite du service public d'éducation et, plus précisément, de l'école ou de l'établissement où il est affecté. Cette mutation implique un changement de posture : il doit, tout à la fois, s'inscrire dans un projet collectif incarné par des textes officiels issus de la légitimité démocratique et apprendre à exercer ses droits au sein d'une équipe et à faire preuve d'initiative pédagogique. En effet, l'Éducation nationale articule des objectifs nationaux qui s'imposent à tous et une grande marge de manœuvre laissée aux acteurs locaux dans le cadre des établissements primaires et secondaires. Or, il arrive que l'enseignant ne perçoive ni les enjeux des directives nationales, ni ses possibilités d'intervention dans le cadre local ; il arrive même qu'il se sente incapable d'agir localement tout en ignorant, par ailleurs, les injonctions nationales. Le rôle de la formation est ici décisif. Ainsi, par exemple, le

¹ La formule de la décharge paraît beaucoup plus efficace que celle de l'indemnité et favoriserait considérablement l'investissement des maîtres de stages dans la formation. Par ailleurs il serait intéressant d'envisager une validation universitaire des " maîtres de stages ", à travers un DESS par exemple.

futur professeur doit-il percevoir les finalités des innovations institutionnelles dont il est partie prenante, mais il doit aussi identifier les espaces où il pourra exercer son initiative et être une force de proposition dans son établissement. De la même manière, un professeur, à quelque niveau qu'il enseigne, doit savoir que sa parole auprès des parents n'est pas perçue comme une parole privée, l'expression de son seul point de vue personnel, mais comme la position, beaucoup plus large, d'une institution publique qu'il incarne à leurs yeux. Cela impose donc que la deuxième année d'IUFM comporte un travail explicite sur *ce qu'est un service public* et sur ce que sont *les droits et les devoirs d'un fonctionnaire*. Il ne peut pas s'agir là d'une simple "information", car une information ne s'accompagne pas nécessairement d'une mutation identitaire ; il doit bien s'agir d'un *axe constitutif de la formation elle-même*.

2) **Assurer la mutation de la position de celui qui apprend à la position de celui qui fait apprendre** : le stagiaire doit passer, en effet, d'une position où sa priorité était l'appropriation personnelle des savoirs à une fonction où sa mission sera la transmission des savoirs à d'autres qui devront eux-mêmes se les approprier. Cette mutation est difficile car le critère de réussite est radicalement différent dans les deux cas : transmettre, c'est se placer " du côté de l'autre ", " du côté de celui qui doit apprendre " et dont on ignore, le plus souvent, les motivations, les blocages, etc. Cette mutation impose donc, pour la deuxième année d'IUFM, la prise en compte de deux éléments essentiels :

- ***Une nouvelle approche des " savoirs académiques "*** : même lorsqu'ils sont présents dans la formation antérieure et évalués par les épreuves du concours, les " savoirs académiques " doivent faire l'objet d'un travail d'un genre nouveau en deuxième année d'IUFM. Pour gérer les interactions avec la classe, répondre aux questions des élèves, engager des concertations ou des projets au sein d'une discipline ou interdisciplinaires, il faut s'astreindre à une réflexion approfondie sur les méthodes d'apprentissage, mais aussi sur les points de blocage éventuels, les " nœuds " de difficulté didactique et les obstacles pédagogiques. Pour cela le stagiaire doit, à l'IUFM, s'entraîner à effectuer, chaque fois que cela est nécessaire, des retours réguliers vers de nouveaux " savoirs académiques ", parfois insuffisamment maîtrisés et, de toutes façons, en évolution. C'est pourquoi les formations en IUFM doivent favoriser l'interrogation permanente des savoirs constitués ou en élaboration au service d'une meilleure appropriation de ceux-ci par les élèves.
- ***Une posture de praticien réflexif*** : il s'agit d'apprendre à se placer systématiquement en position de réflexion critique sur l'efficacité de la situation de transmission dans laquelle on se trouve placé ou que l'on a organisée. L'enseignant, en effet, ne peut se contenter de préparer des leçons, cours ou séquences d'apprentissage, il doit sans cesse interroger son enseignement du point de vue de l'apprentissage effectif de ses élèves, pris dans leur diversité. Cela nécessite une " décentration " permanente qui requiert, pour sa formation, un entraînement systématique à l'analyse des situations d'apprentissage. *Il ne saurait donc y avoir aucune activité de formation, au sein de la deuxième année d'IUFM, qui ne consacre pas le temps nécessaire à une reprise critique de la situation elle-même et à une réflexion*

sur l'efficacité de celle-ci en termes de transmission. Les formateurs d'IUFM ont ici une responsabilité décisive : ils doivent travailler avec les stagiaires sur la conception et l'évaluation des situations de formation qu'ils mettent en place avec eux.

- 3) Assurer la mutation permettant la prise en charge de la dimension éducative du métier :** si la fonction de transmission est absolument centrale pour un enseignant, celle-ci s'inscrit dans le contexte particulier de la scolarité. Il ne suffit pas de juxtaposer des apprentissages réussis, il faut aussi organiser des situations qui s'inscrivent dans la continuité, être attentif à la structuration des groupes, à l'acquisition de capacités sociales, à la fonction d'intégration de l'école républicaine. Etre enseignant aujourd'hui impose de savoir accompagner le parcours d'élèves qui doivent, progressivement, trouver leur place et faire les choix pertinents pour leur avenir. Sans un souci partagé par toute l'institution et tous ses acteurs de la socialisation et de l'orientation des élèves, l'école ne réussira pas l'intégration sociale et professionnelle dont elle est chargée. *Ainsi la fonction de transmission est inséparable d'une dimension éducative plus large à laquelle tous les enseignants doivent être formés en deuxième année d'IUFM. Pour cela, il est essentiel que les stagiaires, du premier et du second degré, découvrent les dimensions liées à la construction et au développement de la personne dans l'école, l'établissement, la société.*

Cette découverte passe, d'une part, par un travail important sur la question de la loi et des règles, la gestion des situations de classe, les problèmes de violence et l'impératif du respect réciproque. Mais tout cela ne peut pas être seulement abordé à travers des conférences ou des lectures : des mises en situation et analyses de pratique sont indispensables.

D'autre part, une formation substantielle doit porter sur les problèmes liés à l'orientation : cette dernière n'est pas, en effet, une question marginale ou latérale, mais elle structure effectivement la scolarité et le devenir des élèves ; tous les enseignants et tous les niveaux de l'institution scolaire sont concernés. En particulier, il faut insister sur le fait que, dès le premier degré, se mettent en place des représentations sur les métiers, le choix de ceux-ci, les discriminations sociales ou sexuelles dont certains d'entre eux font l'objet. Pour le secondaire, il faut qu'un travail soit proposé systématiquement, à tous les stagiaires, sur la fonction de professeur principal. Il est indispensable, dans tous les cas, que les questions d'orientation soient abordées en bénéficiant du double éclairage d'un conseiller d'orientation psychologue et d'un formateur ; il est aussi souhaitable que l'on prenne en compte, à cette occasion, le point de vue de partenaires importants comme les parents ainsi que le monde économique et social. Enfin, il faut veiller, tout particulièrement, à ce que tous les enseignants connaissent aussi bien les voies générales, technologiques et professionnelles et soient en mesure de porter, auprès de leurs élèves, une image également valorisée de celles-ci.

- 4) Assurer les mutations nécessaires pour faire face à des situations socioculturelles spécifiques :** l'arrivée dans une école, un établissement, une

classe correspond parfois, pour les stagiaires, à la découverte brutale de réalités qu'ils ignorent, connaissent mal ou sur lesquelles ils disposent de représentations approximatives. Elle est parfois source de malentendus, quand ce n'est pas d'incompréhensions ou de blocages. Il est donc essentiel d'aider les stagiaires à entrer dans un " autre monde " que le leur. Cela peut, en partie, se faire par des enseignements, mais doit aussi comporter des situations d' " immersion " accompagnées de réflexion, de travail sur sa capacité de comprendre et d'entrer en relation avec des élèves, etc. Cela doit amener les stagiaires à comprendre les ressorts du métier dans toutes ses dimensions. *La deuxième année d'IUFM doit donc être un moment de découverte du monde scolaire et du métier d'enseignant dans sa diversité. Cela suppose un réseau d'écoles et d'établissements représentatifs qui travaillent en étroite collaboration avec l'IUFM et contribuent à faire découvrir aux stagiaires les conditions d'exercice du métier, à les faire " réfléchir sur l'action " pour qu'ils puissent, progressivement, " réfléchir dans l'action " .*

Pour cela, chaque IUFM doit se doter, à côté des " écoles d'application " pour le premier degré, d' " établissements relais " pour le second degré. Ces écoles et établissement doivent constituer, pour lui, un réseau de ressources régi par un ensemble de principes :

- ils doivent couvrir une diversité sociologique suffisante pour permettre la découverte de la variété des publics présents dans l'Académie ;
- ils doivent pouvoir accueillir un nombre significatif de stagiaires (il convient d'éviter les stagiaires isolés et, pour le second degré, il faut bloquer des postes à l'avance qui puissent servir de supports à l'implantation de trois ou quatre stagiaires) ;
- ils doivent être volontaires et inscrire explicitement dans leur projet l'accueil de stagiaires ; le directeur d'école ou le chef d'établissement doivent être associés au travail de l'IUFM et garantir le caractère formatif des stages. Nous croyons, en effet, très fortement que ce n'est pas seulement le caractère " difficile " d'un établissement qui entraîne des difficultés majeures pour l'insertion et l'intégration professionnelle des stagiaires mais, bien plutôt, l'absence d'une véritable équipe pour les accueillir et les encadrer : là où il existe une équipe mobilisée et prête à investir dans la formation, la formation des stagiaires est toujours mieux assurée.

Une telle démarche devrait permettre, sans poser de problèmes techniques particuliers, de *donner la priorité, pour l'affectation des stagiaires, à la logique de formation sur celle des moyens.*

À partir de ces quatre grandes mutations à assurer, on peut identifier les " passages obligés " de la seconde année d'IUFM. Pour cela nous présentons ci-dessous une liste qui, en aucun cas, ne se veut un programme et, encore moins, une programmation. Elle ne doit, d'aucune manière, être comprise comme identifiant des " contenus de formation " qui devraient, chacun, faire l'objet d'enseignements ou d'activités séparés. Il s'agit des dimensions constitutives des quatre objectifs de la deuxième année d'IUFM, dimensions étroitement liées entre elles et qui doivent être approchées de manière interactive. En d'autres

termes, ce sont des éléments qui doivent impérativement être rencontrés par le stagiaire dans sa formation, mais sous des formes variées (travail documentaire, entretiens, enquêtes, rencontres, expériences personnelles ou collectives, enseignements, etc.), à l'intérieur d'une démarche qui en permette l'intégration (à partir de projets qu'il élabore, de situations qu'il rencontre, de problèmes qu'il doit poser puis résoudre) et en veillant à l'identification des acquis ainsi qu'aux possibilités de réinvestissement.

1) Assurer l'entrée dans la fonction publique et l'accès au statut de fonctionnaire :

- les valeurs fondatrices du métier d'enseignant,
- les principes du service public d'éducation et le statut de fonctionnaire,
- l'éthique professionnelle de l'enseignant,
- les enjeux éthiques et citoyens liés à l'usage des TICE,
- les relations avec les parents,
- la démarche du projet d'école ou d'établissement,
- le travail en équipe pluri-catégorielle,
- le travail en équipe pluridisciplinaire.

2) Assurer la mutation du statut de celui qui apprend au statut de celui qui fait apprendre :

- la maîtrise des contenus disciplinaires à enseigner et les conditions didactiques de leur enseignement,
- l'histoire des doctrines pédagogiques,
- la construction d'une situation d'apprentissage,
- la différenciation de la pédagogie,
- le repérage, l'analyse et le traitement des difficultés scolaires (y compris l'identification des difficultés qui relèvent d'un traitement spécifique non pédagogique ainsi que l'identification des partenaires et ressources mobilisables dans ces situations),
- le choix des outils et des manuels,
- l'utilisation pédagogique des TICE,
- la recherche documentaire,
- le travail en partenariat avec un intervenant artistique ou culturel,

- la notation, l'évaluation des élèves et la remédiation.

3) Assurer la mutation permettant la prise en charge de la dimension éducative du métier :

- le rôle et les missions du professeur principal,
- la gestion des groupes,
- les lois, règles et règlements dans l'institution scolaire,
- la discipline et les sanctions,
- l'égalité garçons-filles,
- l'orientation,
- la connaissance des procédures d'évaluation et de certification dans l'institution scolaire,
- la connaissance de la structure et des possibilités d'orientation offertes par le système scolaire,
- l'égale connaissance des voies générales, technologiques et professionnelles.

4) Assurer les mutations nécessaires pour faire face à des situations socioculturelles spécifiques :

- connaissance de la diversité sociale des situations scolaires,
- connaissance des situations interculturelles,
- prévention et protection de l'enfant et de l'adolescent (repérage des signes de l'enfance maltraitée et des conduites à risques),
- les univers culturels des enfants et adolescents,
- les ZEP et REP,
- l'intégration des élèves en situation de handicap.

À ces “ passages obligés ” liés aux mutations à accompagner pour entrer dans le métier d'enseignant, il faut ajouter deux dimensions essentielles :

- la maîtrise de la langue française écrite,
- la maîtrise de l'expression orale.

Dans ces deux domaines, il conviendra de s'assurer, tout à la fois, de la maîtrise de la langue attendue de chacun des stagiaires et de leur capacité à concevoir dans leur pratique professionnelle, à tous les niveaux et dans toutes les disciplines, des activités permettant à leurs élèves de maîtriser le savoir-lire, de produire un écrit, d'effectuer une intervention orale.

Par ailleurs, il faut intégrer, pour les futurs professeurs d'école, la maîtrise nécessaire à l'enseignement d'une langue vivante étrangère.

Après avoir indiqué les conditions du bon déroulement de la deuxième année d'IUFM (première partie), nous en avons défini les finalités, les objectifs et les " passages obligés " (deuxième partie ci-dessus). Nous proposons maintenant une démarche générale pour cette année (troisième partie), puis une identification des différentes composantes qui doivent entrer dans son organisation (quatrième partie). Ces deux dernières parties constituent bien une opérationnalisation des objectifs que nous venons de présenter. C'est donc la même réalité que nous analysons successivement sous trois angles successifs :

- l'angle des finalités et des objectifs,
- l'angle de la démarche de formation pour le stagiaire,
- l'angle de l'organisation de la formation pour l'IUFM.

Nous avons souhaité, en effet, ne pas nous en tenir à un ensemble d'objectifs mais proposer aussi, et tout à la fois, une méthode capable de les englober et de leur donner sens du point de vue du stagiaire en formation, ainsi que des modalités d'organisation permettant d'envisager une mise en œuvre efficace et réaliste au sein de l'IUFM.

Mais c'est, bien évidemment, dans le cadre de l'élaboration de son plan de formation que chaque IUFM proposera une mise en forme technique et chronologique de ces propositions. Celle-ci devra être accompagnée par un travail d'accompagnement des équipes d'encadrement et de formation des formateurs.

III. La démarche générale de la formation et sa validation

D'abord et avant tout, il convient de faire en sorte que *les principes pédagogiques de la formation des enseignants soient ceux que l'on souhaite qu'ils appliquent avec leurs élèves*. Au premier chef, il s'agit de la différenciation des parcours de formation en fonction des acquis antérieurs, des besoins spécifiques et des projets développés par les personnes. Mais, plus largement, dans un IUFM, toutes les activités doivent être porteuses de la même exigence de qualité et de rigueur que l'on souhaite pour toute école et tout établissement scolaire. Cela est vrai des enseignements mais aussi de l'accueil et de la gestion administrative, de l'organisation de la vie collective, du soin apporté à l'environnement, au respect des personnes, des procédures et des horaires.

Formant de futurs maîtres, un IUFM doit être un établissement exemplaire, mobilisant l'ensemble de ses personnels (encadrement, personnel enseignant, administratif et de service) au service d'un projet global de formation.

Par ailleurs, penser en termes de “ formation professionnelle d'adultes, universitaire et en alternance ” impose d'éviter la simple juxtaposition de contenus et d'expériences ; il faut favoriser, au contraire, l'implication des stagiaires dans leur propre formation, les placer dans des situations dynamiques où ils puissent s'investir personnellement et travailler sur les “ passages obligés ” de la formation à l'occasion de projets qui donnent sens à ceux-ci.

On ne forme pas un stagiaire, il se forme. Il se forme en menant à bien des “ projets de formation ” qui lui permettent d'intégrer les apports de tous ordres et de construire les compétences nécessaires à l'exercice de son métier. En effet, c'est parce qu'il est dans une démarche de projet que le stagiaire peut comprendre l'intérêt des savoirs et des expériences qui lui sont proposés par ses formateurs et qui s'articulent aux cas réels auxquels il est confronté. C'est parce qu'il est dans une démarche de projet qu'il peut apprendre à mobiliser ces savoirs et ces expériences pour faire face à des problèmes professionnels et poursuivre des objectifs dont il aura mesuré les enjeux. C'est parce qu'il est en situation de projet qu'il engagera lui-même progressivement des démarches d'acquisition de nouveaux savoirs et se placera dans une dynamique professionnelle qui sera déterminante pour toute sa carrière. Bref, la démarche de projet, englobante et finalisante, permet d'éviter la juxtaposition d'actions ponctuelles.

C'est pourquoi nous proposons de structurer la deuxième année d'IUFM, pour chaque stagiaire, autour de trois projets : un projet didactique, un projet pédagogique, un projet partenarial. Il doit, pour chacun de ces trois projets :

- définir, en une “ fiche de projet ”, rédigée pendant les deux premiers mois de sa formation, les éléments du projet, les modalités de sa mise en œuvre (calendrier, contexte, travail individuel ou en groupe, etc.), la procédure, les formes et conditions de l'évaluation ;
- mettre en œuvre chacun des projets avec l'aide de ses formateurs et en intégrant les connaissances apportées dans les modules de formation ou acquises en travail autonome ;
- rendre compte de son travail en choisissant, pour chaque projet, une des formes suivantes : *mémoire professionnel, compte-rendu de stage, exposé oral avec utilisation de supports multimédias.* Ces trois formes doivent être utilisées par les stagiaires qui les combinent avec les projets de leur choix.

Les projets sont les moyens d'atteindre les objectifs de la formation ; les modes de restitution constituent les tâches permettant de se mobiliser sur ces objectifs et de vérifier qu'ils ont été atteints.

1) Trois projets : un projet didactique, un projet pédagogique, un projet partenarial

- **Le projet didactique** : il consiste à travailler sur la mise en forme didactique d'objectifs d'apprentissage correspondant aux programmes scolaires qui sont enseignés. Chaque stagiaire doit présenter en détail un ensemble de séquences d'apprentissage portant sur des objectifs précis du programme. À cette occasion, il doit effectuer un travail approfondi d'analyse, abordant différentes séries de questions :
 - les questions épistémologiques posées par l'enseignement des compétences, notions ou concepts visés (statut de ces savoirs, articulation aux savoirs savants ou pratiques sociales de référence, inscription dans l'histoire de la discipline scolaire, enjeux de ces enseignements) ;
 - l'organisation précise de la situation d'apprentissage (déroulement, nature des exercices, choix des supports, utilisation pertinente des TICE, évaluations intermédiaires, évaluation finale, remédiations, etc.) ;
 - la mise en œuvre dans des situations concrètes avec observation rigoureuse et réélaboration si nécessaire.

N.B. : Pour les conseillers principaux d'éducation, ce projet sera adapté en fonction de la spécificité de leur fonction : préparation d'une formation de délégués d'élèves, d'une rencontre avec des parents, etc.

- **Le projet pédagogique** : il consiste à travailler sur des situations plus globale que le projet didactique, sans, pour autant, perdre de vue les questions d'apprentissage ; il doit intégrer les questions de gestion et d'animation de groupe, la dimension de l'école ou de l'établissement, les orientations nationales et innovations institutionnelles, etc. Seront encouragés, dans ce cadre, les projets touchant aux questions de la motivation, de la gestion des situations difficiles, des entrées pluridisciplinaires, de l'évaluation des élèves et des institutions, des relations avec les parents, de l'intégration et du handicap, de la continuité entre les cycles et ordres d'enseignement, de l'orientation. Ainsi, le projet pédagogique doit-il permettre d'aborder, de manière précise et à partir d'une thématique identifiée, différentes séries de questions :
 - l'analyse de situation d'une école ou d'un établissement : ses publics, ses spécificités, ses contraintes et ses ressources ;
 - la prise en compte des orientations nationales dans le contexte local ;
 - le travail en équipe et l'élaboration d'actions éducatives ;
 - la méthodologie de la prise de décision, du suivi et de l'évaluation d'actions éducatives ;
 - l'organisation d'accompagnement d'élèves à distance ;
 - le partenariat avec les parents.
- **Le projet partenarial** : il consiste, pour le stagiaire, à être partie prenante (et pas seulement observateur) d'un projet culturel dans une école, un

établissement du second degré ou dans l'IUFM lui-même. Le stagiaire doit, de plus, rendre compte de cette démarche de manière réflexive. Il est, évidemment, absolument indispensable de prendre en compte ici, outre la culture artistique, la culture scientifique et technique ainsi que la culture professionnelle et de l'entreprise. Le projet partenarial doit permettre, en effet, au stagiaire de découvrir l'interaction entre les savoirs scolaires et les savoirs produits et utilisés à l'extérieur de l'école : par les chercheurs, créateurs et professionnels, dans les structures culturelles, laboratoires scientifiques, entreprises, associations, etc. Il doit favoriser la perception par l'enseignant qu'il est bien intégré dans une démarche collective de transmission culturelle et que les savoirs scolaires qu'il enseigne sont articulés à des savoirs vivants. Ainsi, le projet partenarial doit-il permettre de travailler précisément sur :

- les conditions d'élaboration d'une œuvre ou d'un savoir ;
- l'implication de la personne en formation dans ce processus d'élaboration ;
- l'articulation entre production et formation, produit élaboré et progression des personnes ;
- l'organisation et la gestion du travail collectif dans des situations de projet ;
- l'évaluation d'une démarche de projet ;
- le partenariat avec des professionnels non-enseignants.

Afin de permettre la réalisation de tels projets dans les meilleures conditions possibles, nous proposons un ensemble de mesures détaillées dans l'annexe n°1.

N.B. Il va de soi que des zones de recouvrement existent entre ces trois types de projet. Néanmoins, ils doivent constituer trois volets, distincts et articulés à la fois, dans la formation. Le stagiaire pourra, selon les cas, rechercher une unité entre eux ou, au contraire, viser la plus grande diversité. Ce choix s'effectuera avec le " superviseur " dans le cadre des " groupes de référence et de supervision " (voir ci-dessous).

2) La validation est organisée à partir de l'évaluation de trois " objets " (mémoire professionnel, compte-rendu de stage, exposé oral avec utilisation de supports multimédia) et du stage en responsabilité :

En effet, chaque projet doit être mené à bien tout au long de l'année et faire l'objet, pour sa validation, d'une présentation spécifique. Trois types de présentations sont proposés ; elles doivent être utilisées toutes les trois mais associées librement par chaque stagiaire à chacun de ses trois projets.

- **Le mémoire professionnel** : c'est un élément-clé de la construction de la professionnalité. Il impose l'analyse, le recul critique, la mise en œuvre d'une démarche prospective, le souci de l'observation rigoureuse, l'étayage documentaire et, par l'entraînement à une forme d'écriture longue, un investissement intellectuel dans le métier d'enseignant qui sera déterminant pour la réussite professionnelle ultérieure. Il s'appuie sur des pratiques personnelles mises effectivement en œuvre par le stagiaire, porte sur une problématique élaborée et peut concerner, à son choix, le projet didactique, le projet pédagogique ou le projet partenarial ; il doit permettre, ainsi, d'aborder les questions posées ci-dessus pour chacun d'entre eux (III - 1).

Ce mémoire (de 50 000 signes environ, rendu, à la fois sous forme tapuscrite et sous forme numérique) se caractérise par plusieurs éléments qui constituent autant de critères pour son évaluation :

- Qualité de l'expression écrite, lisibilité : un mémoire n'est pas un rapport ; il exige une véritable écriture filée qui ne soit pas une juxtaposition d'alinéas ou de documents. Il doit comporter tous les éléments nécessaires à un " écrit long " : introduction, transitions, conclusion ; il doit articuler de manière équilibrée discours démonstratif (arguments), discours narratif (récit), discours référentiel (références, citations, etc.). Un mémoire doit, dans tous les niveaux et dans toutes les disciplines, être jugé sur des critères exigeants de qualité de maîtrise de la langue.
- Qualité de la démonstration : sans être un mémoire de recherche au sens strict (avec validation systématique d'hypothèses), le mémoire professionnel doit être une véritable démonstration cohérente. Le travail doit correspondre, sur ce plan, aux critères de toute démonstration : aucune affirmation ne doit être gratuite, tout propos doit être amené et justifié, les objections possibles doivent être envisagées, la conclusion doit indiquer son domaine de validité. À travers le mémoire, le stagiaire doit faire preuve de sa maîtrise de l'argumentation. Pour cela, il va de soi qu'il doit être également accompagné.

La soutenance des mémoires professionnels doit s'effectuer devant un jury comprenant au moins deux formateurs de l'IUFM un formateur à temps partagé et un formateur de terrain et au moins une personnalité qualifiée, reconnue pour sa compétence dans le domaine étudié : un universitaire, un expert ou un professionnel. À un de ces titres, le tuteur du mémoire est membre du jury. La soutenance est publique et peut permettre d'inviter l'ensemble des partenaires de la formation susceptibles d'être intéressés.

Il est indispensable que les stagiaires disposent, dans les médiathèques de leur IUFM ou par l'intermédiaire de sites Internet, d'exemples de mémoires contextualisés : les mémoires proposés à leur consultation doivent être accompagnés d'une fiche précise sur leur évaluation.

- **Le compte-rendu de stage** : celui-ci comprend des écrits de natures diverses : un journal de stage tenu par le stagiaire, des documents sur les activités menées en stage, des décryptages d'entretiens, enquêtes, etc. Il s'appuie sur ce qui a été vécu effectivement par le stagiaire, porte sur une thématique précisément

identifiée et peut concerner, selon le choix effectué pour le mémoire, le projet didactique, le projet pédagogique ou le projet partenarial ; il doit permettre, ainsi, d'aborder les questions posées ci-dessus pour chacun d'entre eux (III - 1). Le compte-rendu de stage constitue un ensemble qui doit être évalué en tant que tel. Mais, contrairement au mémoire professionnel, il n'a pas vocation à être diffusé. Le compte-rendu de stage peut porter sur le stage en responsabilité, l'un des stages de pratique accompagné ou le stage en entreprise.

- **L'exposé oral avec utilisation de support multimédias** : Ce dernier s'appuie, lui aussi, sur ce qui a été vécu effectivement par le stagiaire, porte sur un sujet précisément identifié et peut concerner, selon les choix effectués précédemment, le projet didactique, le projet pédagogique ou le projet partenarial ; il doit permettre, également, d'aborder les questions posées ci-dessus pour chacun d'entre eux (III - 1). Il est donc indispensable que chaque stagiaire soit amené, durant la deuxième année d'IUFM, à présenter un exposé d'une heure environ, devant des pairs et des formateurs, où il puisse témoigner de la maîtrise de ces compétences, tant sur le projet (didactique, pédagogique ou partenarial) qu'il présente qu'en matière de présentation orale et d'utilisation d'outils multimédias.

Au total, la problématique du mémoire, le thème du compte-rendu de stage et le sujet de l'exposé oral (avec utilisation de supports multimédias) doivent couvrir les trois "projets" (projet didactique, pédagogique et partenarial), permettre d'aborder les questions identifiées comme constitutives de ces trois projets (III - 1) et de rencontrer les "passages obligés" de la formation (II - 1, 2, 3 et 4).

Ces trois "objets" de validation ne peuvent se compenser entre eux et chaque stagiaire doit obtenir la validation pour chacun des trois. Il doit obtenir également la validation de son stage en responsabilité à partir d'au moins deux compte-rendus de visites (effectués de deux points de vue institutionnels différents). Les jurys de validation prennent donc en compte cet ensemble d'éléments.

Afin de reconnaître aux IUFM leur pleine responsabilité en matière de formation, d'insister sur leur statut d'établissements d'enseignement supérieur, de clarifier la distinction entre jury de validation et jury de titularisation et, surtout, de favoriser la mobilité des étudiants et enseignants dans l'espace européen, il est essentiel que cette validation donne lieu à reconnaissance officielle (en dehors de la procédure de titularisation) d'une *qualification de niveau BAC+5*. Cela peut s'effectuer par la prise en compte de la validation de l'IUFM dans le cadre des ECTS (en structurant celle-ci en "blocs de crédits", par exemple) ou par la création d'un *mastaire*.

IV. Les composantes de la formation en alternance : 1) une "unité de formation" à taille humaine, 2) un groupe de

référence et de supervision, 3) des stages, 4) des modules de formation, 5) des espaces de travail autonome et d'auto-formation assistée.

“ Formation professionnelle d’adultes par alternance ”, la deuxième année d’IUFM doit organiser, dans les meilleures conditions possibles, l’interaction entre les situations de terrain et les apports de tous ordres : elle doit permettre ainsi que des problèmes rencontrés dans les établissements et dans les classes puissent être analysés dans des cadres où la théorisation est possible, où des apports - disciplinaires, transversaux ou techniques - peuvent être proposés. Elle doit veiller à ce que ces apports puissent être réinvestis et que ce réinvestissement puisse faire l’objet d’une évaluation par le stagiaire. Elle doit favoriser, de plus, l’émergence et la construction des problèmes au sein des situations de formation de l’IUFM et permettre au stagiaire de chercher et d’élaborer des réponses personnelles en travaillant avec l’ensemble des acteurs avec qui il est en contact : ses pairs, ses formateurs d’IUFM, ses formateurs de terrain, les documentalistes et bibliothécaires, les “ personnes-ressources ” qu’il pourra solliciter, etc. Effectué en équipe de manière suivie, ce travail collectif de recherche, de problématisation, d’élaboration, d’évaluation, d’ajustement des pratiques et des modèles... constitue la matière même de la formation. C’est donc autour de lui et pour le faciliter que nous proposons une organisation délibérément centrée sur la professionnalisation, avec des lieux forts d’appartenance et de référence investis de cette mission.

1) Tout stagiaire appartient à une “ unité de formation ” pluri-catégorielle et pluridisciplinaire.

Toutes les enquêtes montrent qu’une des difficultés majeures des stagiaires tient à la dispersion des différentes composantes de la formation : dispersion entre les lieux d’insertion (école ou établissement scolaire, IUFM, éventuellement entreprise), dispersion entre les formations reçues (trop souvent arbitrairement séparées entre le “ disciplinaire ” et le “ transversal ”), dispersion due à la multiplicité des interventions de formateurs qui ne peuvent assurer un suivi des personnes et des groupes. Ce sentiment d’éclatement est ressenti aussi par les formateurs qui parlent souvent d’atomisation de leur service. Il faut donc chercher des modalités de regroupement des stagiaires capables de faciliter, tout à la fois, la gestion administrative et pédagogique dans les IUFM. Il faut aussi trouver des modalités qui permettent de sortir de l’opposition entre logique disciplinaire et formation transversale. C’est pourquoi nous proposons le dispositif suivant :

- Tout stagiaire appartient à une “ **unité de formation** ” qui ne comporte pas plus de 150 personnes². Cette unité de formation pourrait être construite sur des **bases**

² Les travaux effectués tant dans les établissements scolaires, les instituts de formation que les universités indiquent, pour une unité fonctionnelle de gestion de la formation, une fourchette allant de 120 à 180 personnes : au dessous de ces chiffres, sauf cas spécifiques, il est impossible de disposer d’une équipe de formateurs suffisamment diversifiés pour couvrir les champs nécessaires et d’organiser des emplois du temps ; au dessus de ces chiffres, il y a dilution des principes et fragmentation de l’organisation.

géographiques (“ bassin de formation ” ou regroupement de bassins, selon les cas). Elle doit comporter des **stagiaires de plusieurs degrés et plusieurs disciplines** (professeurs des écoles, professeurs des lycées et collèges de différentes disciplines, professeurs de lycées professionnels, conseillers principaux d'éducation). Cette “ unité de formation ” est l'instance fonctionnelle d'organisation de la formation de tous les stagiaires qui y sont affectés. À chaque unité de formation correspond un **groupe de formateurs** qui y assurent la plus grande partie de leur service et en garantissent la cohérence. C'est au sein de cette unité de formation et par les formateurs qui l'animent que sont organisées les formations communes ; ces dernières regroupent, en tant que de besoin, des stagiaires émanant de différentes filières.

- Tout stagiaire, au sein de son “ unité de formation ”, appartient à un “ **groupe de référence et de supervision** ” de 15³ personnes qui, lui, est organisé sur une base de statut ou de discipline. C'est dans ce cadre, en particulier, que doivent être prises en compte les “ dominantes ” pour le premier degré : les stagiaires doivent, en effet, être regroupés dans des “ groupes de référence et de supervision ” en fonction du choix de leur dominante : ils devront ensuite concrétiser celle-ci à travers l'un des trois projets et l'une des trois formes de validation. C'est le regroupement de différents groupes homogènes qui constitue une unité de formation nécessairement hétérogène. C'est au sein de cette unité de formation que s'articulent étroitement des apports plus spécialisés et des apports transversaux.

N.B. Il sera, évidemment difficile, pour certaines disciplines du second degré à effectifs réduits d'implanter leurs stagiaires dans un seul bassin ; il conviendra néanmoins qu'elles disposent de “ groupes de références et de supervision ” rattachés, pour l'organisation de la formation, à une “ unité de formation ” et donc à un bassin de formation où pourront se dérouler un certain nombre de leurs activités.

3) Tout stagiaire participe à un “ groupe de référence et de supervision ” :

ce groupe, qui constitue le vrai pivot de la formation et prévaut sur tous les autres groupes d'appartenance, est constitué sur la base de l'homogénéité statutaire et disciplinaire au sein de l'unité de formation. Il se réunit régulièrement tout au long de l'année en vingt-cinq séances de trois heures (75 heures). C'est au sein de ce groupe que sont élaborés les trois projets qui constituent les trois volets de la validation ; c'est aussi au sein de ce groupe que le stagiaire reçoit l'aide et les apports nécessaires pour l'élaboration de son mémoire, de son compte-rendu de stage et de son exposé oral, tant sur le plan des contenus que des méthodes. *La complémentarité des projets menés par les différents stagiaires*, les exposés pendant les séances, les échanges de documents et d'expériences sont, évidemment, absolument essentiels. Cette complémentarité constitue une grande partie de la réponse à l'objection - si

³ Il s'agit là, d'un chiffre indicatif qui peut varier selon les filières et les contraintes particulières. Pour que le groupe de référence et de supervision reste un lieu efficace d'interactions et du suivi, il semble toutefois qu'il doive rester dans une fourchette de 10 à 20 stagiaires.

souvent faite - d'empilement ou d'accumulation des informations, objets et objectifs de la formation.

Le Groupe de référence et de supervision (GRS) est animé par un formateur qui exerce la fonction de superviseur (formateur permanent ou à temps partagé à l'IUFM). Ce dernier exerce plusieurs fonctions :

- Il est chargé du suivi individualisé de chaque stagiaire : *il doit s'assurer qu'à travers l'ensemble des activités de ce dernier, tout au long de l'année, à partir de ses trois projets et des modes de restitution choisis, celui-ci rencontre bien les " passages obligés " de la formation*⁴. Pour ce qui concerne précisément les professeurs d'école, et dans la perspective de la construction de la polyvalence, la superviseur veillera à la complémentarité disciplinaire des trois projets (didactique, pédagogique et partenarial), afin de permettre que toutes les matières qui devront être enseignées aient fait l'objet d'un travail approfondi au cours des deux années de formation.
- Plus généralement, le superviseur doit être attentif aux différences de cursus des stagiaires ; il identifie et prend en compte les acquis antérieurs et les besoins de chacun, il accompagne de manière spécifique les stagiaires qui n'étaient pas antérieurement étudiants. De plus, entre autres préoccupations, il veille à ce que soient proposés aux stagiaires qui en auraient besoin un atelier d'aide à l'écriture et un atelier d'expression orale ainsi à ce que soient effectuées des lectures complémentaires indispensables.
- Il est chargé de rendre lisibles et efficaces les modalités de l'alternance : durée, nature et objectifs des stages, progression dans les exigences définies pour chacune des sessions, identification de la nature spécifique du travail à l'IUFM entre les stages et au cours de ceux-ci, mise en place de bilans intermédiaires et de dispositifs d'alerte, etc.
- Dans ce cadre, il apporte au stagiaire les aides et conseils nécessaires pour l'organisation de son travail ; il est son interlocuteur en cas de besoin.
- De plus, rencontrant les stagiaires régulièrement et longuement, il est chargé de les aider dans leur gestion du temps. Ainsi, c'est lui qui peut travailler sur " l'urgence " : il apporte aide et soutien pour affronter les premières journées de cours devant les élèves, faire face aux impératifs de production, affronter les échéances de l'évaluation, etc. C'est lui aussi qui s'assure du bon usage des semaines qui suivent les procédures de validation : celles-ci doivent permettre de travailler sur des éléments de la formation identifiés comme insuffisamment maîtrisés ainsi que sur la préparation à la prise de fonction.

⁴ Rappelons que ces " passages obligés " ne doivent pas nécessairement être abordés comme des " objets spécifiques " ; ils peuvent apparaître comme des dimensions particulières d'un travail portant sur une autre entrée : ainsi, par exemple, s'il est indispensable que " les relations avec les parents " soient travaillées, elles peuvent l'être soit à l'occasion d'un travail particulier, soit dans le cadre d'une étude portant, par exemple, sur l'évaluation, les conseils de classe, le travail à la maison ou le partenariat.

- Enfin, et pour l'essentiel, il est chargé d'incarner, auprès des stagiaires de son groupe, la démarche constitutive de l'année de formation : *la résolution de problèmes professionnels*. En effet, ce que le stagiaire rencontre dans son parcours, à l'IUFM comme dans les classes, ce ne sont pas des " problèmes " mais seulement des " difficultés ". Construire un " problème " avec une ou des " difficultés " requiert un travail en profondeur : il faut se donner des moyens de restituer les situations professionnelles, de les analyser avec des outils de lecture pertinents, de les comprendre, d'identifier les points sur lesquels il est possible d'agir, de repérer ceux sur lesquels l'action sera la plus efficace, de se donner des indicateurs d'évaluation, de discerner les enjeux, etc. Ce qui est vécu par les stagiaires dans leurs différents stages constitue le matériau de travail par excellence du groupe. À cet égard, il importe de ne pas ignorer ou euphémiser des pans entiers du métier qui, parfois, font l'objet d'une " censure " implicite et ne sont jamais verbalisés et analysés. C'est bien le " métier réel " dans toute sa complexité qui doit être au centre du Groupe de référence et de supervision.

Le superviseur peut faire appel à d'autres formateurs de l'IUFM ou à des intervenants extérieurs pour intervenir dans les séances qu'il anime. Il dispose, pour cela, d'un " crédit d'heures " (50 heures) qu'il utilise en tant que de besoin en concertation avec ses stagiaires.

Pour faciliter son travail avec le superviseur, le stagiaire pourra disposer d'un " livret de formation " élaboré dans chaque IUFM pour chaque filière et qui comporte les modalités et les contenus de la formation de la deuxième année. Le livret de formation contribue à la construction du " parcours personnalisé de formation " ; il permet, pour chaque stagiaire :

- d'intégrer la validation d'acquis professionnels (VAP) et la validation d'acquis de l'expérience du stagiaire (VAE),
- de pointer ses acquis antérieurs sur lesquels une évaluation positive a été effectuée et sur lesquels il n'a pas besoin de revenir,
- de pointer les éléments qu'il aura la possibilité de rencontrer et de s'approprier à l'occasion de la mise en œuvre de ses projets ;
- de pointer les éléments qui doivent faire l'objet d'un module de formation spécifique,
- de pointer les éléments qu'il s'engage à acquérir dans le cadre de travaux personnels ou de groupes.

Ce " livret de formation " pourrait constituer le premier élément d'un " livret professionnel de formation " que tout enseignant pourrait utiliser tout au long de sa carrière, en particulier lors de sa prise de fonction et des formations qui l'accompagneront.

N.B. : Même si le superviseur peut être amené à émettre des avis sur ses stagiaires à la demande de l'institution, il n'est pas leur évaluateur, pour aucun des trois volets de la formation. Si c'est dans le cadre de son groupe qu'est présenté l'exposé oral, il fera appel à deux autres formateurs pour cette évaluation.

3) Tout stagiaire participe à des stages : la situation des stages est différente dans le premier et le second degré, pour les professeurs des lycées et collèges et les professeurs de lycées professionnels, pour les documentalistes et les conseillers principaux d'éducation. Il n'est donc pas possible de proposer une harmonisation complète qui se heurte actuellement à des problèmes institutionnels lourds. Cependant, il conviendrait de clarifier nettement les différents types de stages proposés et de spécifier leurs objectifs, les aides dont peuvent bénéficier les stagiaires ainsi que les procédures d'évaluation.

Partout où cela est possible, il convient d'installer trois types de stages :

- ***Stages en immersion*** : le stagiaire vit dans une école ou un établissement scolaire de manière continue, en suivant le parcours d'un élève ainsi que l'ensemble des activités des enseignants (concertations, conseils de classe, etc). Il rencontre, à cette occasion, tous les types de personnels de l'établissement, y compris les personnels administratifs, d'entretien et de service. Le stage en immersion doit durer au moins une semaine d'affilée, afin que le stagiaire puisse avoir une approche aussi complète que possible de l'ensemble des activités de l'école ou de l'établissement. Il s'effectue sous la responsabilité du directeur d'école ou du chef d'établissement qui organise un " programme d'activités " précis permettant de connaître toutes les facettes de la vie de l'établissement. Il est possible, par ailleurs, qu'un stagiaire du second degré effectue son stage en immersion dans son Académie d'affectation et non dans son académie de formation.

Afin de faciliter la connaissance - très insuffisante aujourd'hui - des lycées professionnels, il convient de développer, pour tous les enseignants, des stages en immersion dans ces lycées, soit dans le cadre de la formation initiale, soit dans le cadre de la formation continue.

- ***Stages de pratique accompagnée*** : le stagiaire travaille avec un professeur qui l'accueille dans sa classe ; il s'implique progressivement dans la conduite des activités pédagogiques et découvre l'ensemble des dimensions de l'acte éducatif.
- ***Stages en responsabilité*** : le stagiaire travaille seul dans une classe dont il assume, pour un temps donné, la pleine responsabilité ; il participe aussi, à ce titre, à l'ensemble des activités de l'école ou de l'établissement liées à la responsabilité qu'il exerce (concertations, conseils, etc.). Il rencontre, dans l'école ou l'établissement, les différentes instances, composantes et partenaires avec qui il sera amené à travailler par la suite (comme les membres du RASED pour l'école primaire, le Conseil de la vie lycéenne pour le lycée, etc.). *Le ou les stages en responsabilité font l'objet de visites dont les comptes-rendus constituent un des éléments de la validation.*

À ces trois types de stages, s'ajoutent, pour les titulaires du CAPET, CAPLP2 et du concours de CPE, les stages en entreprise : le stagiaire, en entreprise, est amené à rencontrer les caractéristiques spécifiques de celle-ci et, en particulier pour les futurs enseignants de lycées professionnels, peut exercer progressivement des responsabilités lui permettant de découvrir la réalité du métier auquel il sera amené à former ses propres élèves.

Les stagiaires doivent, dans toute la mesure des possibilités, être affectés dans des écoles ou établissements en “ doublettes ” pour pouvoir travailler ensemble. Pour le second degré, l'appariement peut s'effectuer en affectant deux stagiaires de la même discipline sur deux classes différentes ou en affectant deux stagiaires de disciplines différentes sur la même classe. Pour le premier degré, il est possible d'affecter deux stagiaires en stages filés successifs sur une même classe. D'autre part, les stages de pratique accompagnée doivent, pour le second degré, s'effectuer dans d'autres types d'établissements que le stage en responsabilité. Pour le premier degré, les stages doivent permettre de travailler dans les trois cycles et la dimension de l'école maternelle doit être pleinement prise en compte.

La durée et les modalités des stages de pratique accompagnée et des stages en responsabilité varient selon les catégories de personnel et selon que ceux-ci sont ou non “ moyens d'enseignement ”. Dans tous les cas de figure, il importe, cependant, que le stage de pratique accompagnée dure au moins deux semaines et le stage en responsabilité corresponde à une présence devant des élèves d'au moins 140 heures effectives.

Pour ce qui concerne, plus spécifiquement, les professeurs de lycées professionnels (PLP) il est nécessaire de définir, de manière spécifique, les contenus de formation et leur articulation avec les stages. Cette définition doit permettre de combler le déficit actuel de formation sur les pratiques de l'entreprise et la connaissance des métiers. Elle doit, de plus, prendre en compte l'origine et l'expérience des stagiaires afin d'adapter contractuellement le dispositif à chaque cas, si possible après un bilan de compétences. L'objectif est que l'enseignant puisse connaître, tout à la fois, l'ensemble du contexte institutionnel de l'Éducation nationale afin de mieux comprendre ses élèves et de les accompagner dans leur parcours et que, d'autre part, il bénéficie d'une bonne connaissance de l'entreprise et des métiers auxquels ils vont devoir préparer leurs classes. Nous suggérons, en annexe n°2, des dispositifs adaptés à chaque situation spécifique.

Soulignons, pour conclure sur ce domaine, que les stages ne sont ni des “ terrains d'illustration ” ni des “ moments d'application ” d'une *doxa* élaborée antérieurement. Ils sont à la fois des occasions de socialisation professionnelle, des “ épreuves ” où se marient savoirs théoriques et expérience et, surtout, des temps forts permettant d'apprendre à analyser des situations, à former son jugement et à mobiliser des acquis. Ils articulent une nécessaire “ mémoire professionnelle ”, un travail sur la prise de décision et l'exercice de la pensée réflexive. C'est pourquoi tous les stages font l'objet de travaux personnels qui sont intégrés, en fonction des thématiques choisies par le stagiaire, à l'intérieur des trois projets qui structurent son année : projet didactique, projet pédagogique, projet partenarial.

4) Tout stagiaire choisit des modules complémentaires de

formation : les modules de formation que doivent suivre les stagiaires ne doivent pas dépasser un total annuel de 300 heures pour les professeurs d'école et de 200 à 250 heures pour les professeurs de lycée et collège ou de lycée professionnel. Des aménagements de scolarité peuvent, de plus, être étudiés pour permettre aux professeurs de l'enseignement professionnel et technologique d'effectuer un stage long dans l'entreprise ainsi que pour les stagiaires effectuant une partie de leur année à l'étranger.

Les modules de formation sont gérés et proposés à l'intérieur de " l'unité de formation " par l'équipe de formateurs en charge de cette unité. Ils sont articulés aux groupes de références et de supervision ainsi qu'aux stages.

Il convient d'éviter de parcelliser les modules de formation de manière excessive, tant pour ce qui concerne les objectifs et les contenus de formation que pour ce qui concerne les interventions des formateurs : ces derniers doivent pouvoir travailler avec des groupes stables pendant des temps suffisamment longs. À cet égard, il n'est pas souhaitable qu'un module de formation comporte moins de 18 heures affectées à un même formateur.

☛ *Les modules de formation s'inscrivent dans les trois champs suivants :*

1) Formation disciplinaire et didactique : maîtrise des contenus disciplinaires spécifiques à chaque filière de formation et qui n'ont pas fait l'objet d'une appropriation suffisante, maîtrise de la didactique de la (ou des) discipline(s) enseignée(s), connaissance des programmes scolaires à enseigner (approches scientifiques et didactiques), approfondissements culturels (il faut inviter, à cet égard, au développement de modules complémentaires à la formation de base : modules littéraires pour les scientifiques, modules de culture scientifique pour les littéraires, modules de découverte professionnelle pour les professeurs d'enseignement général, etc.).

2) Formation générale : connaissance du système scolaire, de son fonctionnement, de ses enjeux (apports historiques, institutionnels, sociologiques, juridiques, et philosophiques), connaissance des phénomènes d'apprentissage (apports psychologiques et pédagogiques), approches des situations difficiles et de crise (problèmes de refus scolaire, disciplines et sanctions, etc.), apprentissage du travail avec les partenaires de l'institution scolaire (parents d'élèves, structures culturelles, etc).

3) Formation à l'utilisation des méthodes et outils pédagogiques : maîtrise de la langue française écrite dans toutes ses dimensions (appui à la rédaction du mémoire professionnel, à l'élaboration de consignes d'exercices, ateliers d'écriture, etc.), maîtrise du langage oral (apprendre à formuler des discours ajustés aux différentes situations d'apprentissage), maîtrise des situations de groupe (travail sur l'espace, le corps, la voix, etc.), maîtrise des technologies de l'information et de la communication dans une perspective pédagogique.

NB. : Les certificats de langue étrangère et de compétence informatique devront avoir été acquis lors des études universitaires ou, par défaut, au cours de la première année d'IUFM. Durant la période de transition et avant que les universités ne soient complètement prêtes, le CLES et certificat de compétence

informatique devront pouvoir être préparés en première, voire en deuxième année d'IUFM.

☛ ***Le choix des modules de formation devra s'effectuer par chaque stagiaire, en concertation avec son superviseur, en fonction :***

- des projets didactique, pédagogique et partenarial dans lesquels il sera engagé,
- des éléments d'évaluation personnelle fournis par les niveaux atteints dans les épreuves du concours (ou par la nécessité de compléter la formation effectuée dans le cadre de la préparation du concours),
- des possibilités de formation personnelle dans le cadre du travail autonome qui peuvent se substituer, sous le contrôle du superviseur, à certains modules de formation (voir ci-dessous).

5) Tout stagiaire participe à des groupes de travail autonome qui constituent une forme d'auto-formation assistée : à côté des stages, de la participation au " groupe de référence et de supervision ", des modules de formation, les stagiaires doivent s'impliquer dans un travail autonome par petits groupes ; ce travail autonome doit constituer entre 120 et 150 heures qui, pour moitié, doivent être encadrées par une " personne-ressource " (formateur, documentaliste, bibliothécaire) qui intervient ici dans une perspective de soutien au travail collectif, d'aide à la recherche documentaire, etc. Les groupes de travail sont constitués, de préférence, en fonction de la proximité géographique (implantation dans la même école, le même établissement ou des établissements proches) ou en fonction de l'implication commune dans le même projet partenarial.

Plus généralement, le travail autonome doit être encouragé et, s'il le faut, piloté par les différentes structures de la formation, en particulier par le superviseur. Il doit favoriser la mutualisation des connaissances et des acquis, l'information réciproque sur des lectures, etc. Il constitue une véritable propédeutique à une " formation tout au long de la vie ". Les personnels documentalistes et bibliothécaires ont une responsabilité particulière dans l'organisation de ces temps de travail autonome auxquels ils peuvent, en particulier, apporter un appui logistique, technique et méthodologique, tant en " présentiel " qu'à distance.

Au total, compte tenu de l'ensemble des activités ci-dessus, tout stagiaire doit considérer qu'il est occupé à plein temps, pendant une année scolaire complète, pour sa formation. Les professeurs des écoles doivent effectuer neuf semaines de stage en responsabilité, deux semaines de stages de pratique accompagnée, une semaine de stage en immersion en école et une semaine de stage en immersion en collège. En dehors des périodes de stages, les stagiaires sont mobilisés pour des travaux encadrés ou personnels sur dix demi-journées complètes par semaine. Les professeurs des collèges et lycées, professeurs des lycées professionnels et conseillers principaux d'éducation doivent pouvoir disposer, en dehors de

leurs stages en responsabilité, de pratique accompagnée et d'immersion, de 200 à 250 heures de formation à l'IUFM selon les filières. De plus, tous les stagiaires doivent pouvoir bénéficier d'une semaine complète de travail personnel pour la mise en forme définitive de leur mémoire.



Conclusion : L'ensemble des propositions de ce cahier des charges s'inscrit dans la volonté délibérée d'améliorer la " professionnalisation " des enseignants. Cependant, l'insistance sur cette dernière ne doit pas faire oublier que le métier d'enseignant ne saurait en aucun cas se réduire à un ensemble de connaissances et de compétences même très bien maîtrisées. Enseigner, dans l'École de la République, c'est incarner au quotidien des valeurs fondamentales :

- 1) *la valeur de la vérité* : l'enseignant a pour mission de faire exister sa classe comme un espace qui échappe aux rapports de force, aux conflits d'opinions, aux préjugés et aux passions. La classe doit être le lieu de la construction d'un rapport exigeant à la vérité... au nom d'une exigence que le maître porte en lui et qu'il doit s'efforcer d'installer comme principe de fonctionnement dans tout son enseignement.
- 2) *la valeur de la culture* : les programmes scolaires ne sont pas seulement utiles pour réussir une carrière scolaire et une insertion sociale ; leur valeur éminente tient à ce que la culture dont ils sont porteurs " réunit et libère les hommes " : elle les réunit au-delà de leurs différences légitimes, elle les libère du poids des habitudes, des préjugés et de toute forme de fatalisme.
- 3) *la valeur de la solidarité* : même si l'école doit aller à contre-courant de l'idéologie dominante, elle ne doit pas avoir honte d'affirmer le primat de la réussite collective sur celui de l'arrivisme individualiste, le primat de la démocratisation nécessaire de l'accès aux savoirs sur la marchandisation des connaissances et des savoirs, le primat du respect et de la promotion de chacun sur la logique de l'élimination des plus faibles.

Ces valeurs donnent sens au métier d'enseignant. Elles sont seules capables de mobiliser autour de ce métier les énergies nécessaires pour faire face aux défis que nous avons à relever. Elles doivent donc être au cœur des pratiques de la formation. Elles doivent inspirer tous les dispositifs techniques de formation dont la mise en œuvre décrite ici apparaît aujourd'hui nécessaire.

ANNEXE N°1 : Quelques conditions à réunir pour faciliter la mise en œuvre des projets culturels et artistiques basés sur un partenariat :

- Développer, dans les IUFM, des ateliers de pratique artistique co-encadrés par des formateurs et des artistes.
- Mettre en place, dans les IUFM, des ateliers culturels co-encadrés par des formateurs et des scientifiques, artisans, professionnels.
- Construire un réseau d'établissements d'enseignements supérieurs (écoles d'ingénieurs, universités), d'organismes de recherche scientifiques, de partenaires économiques, susceptibles de favoriser les échanges entre les acteurs de la vie scientifique et économique et les stagiaires.
- Engager des relations suivies avec les organisations professionnelles, les Chambres de Commerce et d'Industrie, les instances régionales du Conseil économique et social afin de favoriser les collaborations avec tous les acteurs économiques et sociaux.
- Tenir à jour, au sein de l'IUFM, en collaboration avec les inspections d'Académie et le rectorat, la liste d'un réseau d'écoles, d'établissements et de structures culturelles où les stagiaires peuvent participer à un projet.
- Promouvoir, dans chaque Académie, des collaborations avec la Direction régionale des Affaires culturelles afin que soient offerts des lieux de stage de qualité et que soient organisées des formations communes pour les intervenants et formateurs.
- Organiser avec les Écoles d'Art, Conservatoires, Centres de Formation des musiciens intervenants (CFMI), écoles d'ingénieurs, etc. des appariements de stagiaires en formation : un stagiaire de l'IUFM est " apparié " avec un professionnel en formation dans un secteur artistique ou culturel et ils sont amenés à préparer ensemble une intervention auprès d'un public scolaire (cette collaboration en formation doit permettre le passage d'un " partenariat de substitution " à un véritable " partenariat de coopération ").
- S'appuyer sur les " pôles de ressources " mis en place par la Mission de l'Éducation artistique et culturelle.

ANNEXE N°2 : Propositions d'organisation des stages concernant les situations spécifiques des stagiaires PLP (professeurs de lycées professionnels) :

- Pour les stagiaires ayant préparé un CAPES et reçus au CAPET ou CAPLP2, le stage de pratique accompagnée devra se faire en collège et en lycée professionnel ou d'enseignement technologique, le stage en responsabilité s'effectuera en lycée professionnel et le stage en entreprise sera de longue durée (douze semaines).
- Pour les stagiaires venant des concours de recrutement de l'enseignement général, le stage de pratique accompagnée devra se faire en collège, le stage en responsabilité s'effectuera en lycée professionnel et le stage en entreprise sera de longue durée (douze semaines).
- Pour les stagiaires issus de BTS, DUT et IUP et ayant obtenu un CAPET, le stage de pratique accompagnée devra se faire en école et collège, le stage en responsabilité s'effectuera en lycée d'enseignement technologique et le stage en entreprise sera de longue durée (douze semaines) ; des compléments disciplinaires devront être apportés en fonction des besoins.
- Pour les stagiaires issus de BTS, DUT et IUP et ayant obtenu un CAPLP2, le stage de pratique accompagnée devra se faire en école et collège, le stage en responsabilité s'effectuera en lycée professionnel et le stage en entreprise sera de longue durée (douze semaines) ; des compléments disciplinaires devront être apportés en fonction des besoins.
- Pour les stagiaires issus des CAP et BEP (correspondant à des secteurs professionnels pour lesquels il n'existe pas de formation universitaire et admis à partir d'une validation de leur expérience), le stage de pratique accompagnée devra se faire dans un collège possédant une SEGPA et en école, le stage en responsabilité s'effectuera en lycée professionnel et le stage en entreprise sera court (quatre semaines).

ANNEXE N° 3 : Membres du groupe d'experts chargé de rédiger le présent cahier des charges

**Président : Philippe MEIRIEU,
directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON**

France BAUMGARTENER	Directrice des Ressources Humaines – Rectorat de Nancy
Alain BEITONE	Formateur – IUFM d'Aix-Marseille
Nicole BELLOUBET-FRIER	Rectrice – Rectorat de Toulouse
Alain BENTOLILA	Professeur des universités, membre de l'Observatoire national de la lecture
Jeannine CAPLET	Directrice – IUFM d'Amiens
Yves CELANIRE	Chargé de mission - DESCO- MEN
Bernard CERQUIGLINI	Président de l' Observatoire de la Lecture
Jérôme CHAPUISAT	Directeur de l'ONISEP
Bernard CORNU	Chargé de Mission au Ministère de l'Éducation nationale
Clara DANON	Directrice de la Technologie – Sous direction des Technologies Éducatives et des Technologies de l'Information et de la Communication – MEN
Philippe DAVIAUD	Formateur – IUFM de PARIS
Jacques DURAND	Directeur – IUFM d'ORLEANS-TOURS
Rolande FREMONT-LAMOU-RANNE	Chargée de Mission au Ministère de l'Éducation nationale
Raymond-Philippe GARRY	Directeur - IUFM de CLERMONT-FERRAND
Gérard GONFROY	Directeur – IUFM de LIMOGES - président de la CDIUFM
Pascal JORLAND	MEN – DES
Jean-Claude LALLIAS	MEN - Mission pour l'Éducation artistique
Martine LE GUEN	MEN – DESCO
Gérard MARY	Directeur – IUFM de REIMS
Emilie NOUBADJI	MEN – DES

Michel PIERROT

IPR-IA – RECTORAT – LYON

Dominique RAULIN

Chargé de mission – DPE – MEN –

Claude REBAUD

Proviseur – Lycée François Mauriac - Forez

Sylvain RUDAZ

ANDREZIEUX BOUTHEON

Professeur – IFMES – GENEVE

Rémy VILLEMIN

Directeur – IFMES - GENEVE